

SUBIR SA VISIBILITÉ OU CHOISIR DE RESTER INVISIBLE : RÉALITÉS DISTINCTES CHEZ DES ÉTUDIANTS INNUS ET WENDAT AU CÉGEP LIMOILLOU, UN REGARD ANTHROPOLOGIQUE



Christine Veilleux, enseignante, Cégep Limoilou
Josée Blanchette, enseignante, Cégep Limoilou

CONTEXTE

Au cégep Limoilou, nous accueillons en moyenne une soixantaine d'étudiants autochtones par année. Depuis 2016, un service de formation interculturelle est offert aux enseignants et aux membres du personnel¹. De plus, depuis 2018, une nouvelle orientation institutionnelle a mené à l'embauche d'une travailleuse sociale expérimentée avec la population autochtone, à la participation à un projet intercollégial de recherche et à l'accueil d'une animatrice à la vie étudiante pour les Autochtones. Bien que les services offerts soient récents dans notre cégep, nous traitons des réalités autochtones contemporaines dans nos cours depuis bien plus longtemps. Au fil des années, nous avons invité des étudiants autochtones à s'impliquer en classe pour sensibiliser leurs pairs. Ainsi, nous avons constaté des similitudes et des différences dans les stratégies d'intégration au milieu collégial selon les nations, notamment entre les Innus et les Wendat.

OBJECTIFS ET DÉMARCHE

Nos objectifs consistaient à valider par des lectures et des entrevues les observations faites en classe, à réfléchir à notre rôle de professeures alliées des étudiants autochtones, à raffiner la compréhension des expériences et des besoins de ces étudiants et à sensibiliser la communauté collégiale pour que soient offerts des services qui reflètent mieux la diversité des défis que les étudiants autochtones rencontrent. Quant à notre démarche, il s'agissait de consigner nos observations et nos échanges, de rencontrer des étudiants autochtones et des intervenants (au collège ou ailleurs), de réaliser une synthèse documentaire et de diffuser nos constats afin que les institutions eurocentriques puissent

cheminer vers une plus grande sécurisation culturelle.

L'IDENTITÉ, LA CULTURE ET LA LANGUE MATERNELLE CONFRONTÉES À LA RÉALITÉ COLLÉGIALE

Dans le cas des Innus, nous avons constaté que les jeunes vivent dans deux mondes : celui de leur communauté d'origine et celui de la région de Québec. Leur passage au cégep constitue fréquemment un déracinement profond et une perte identitaire. Provenant d'environnements scolaires variables (langue maternelle innue ou française), ils arrivent au collégial dans un milieu encore orienté vers l'assimilation (De Crank, 2008)².

« Plusieurs jeunes sont devenus mésadaptés à la vie traditionnelle innue et tout autant à la vie allochtone » (Audet, 2012).

”

Leur bagage personnel s'ajoute à cette réalité : il va colorer leur choc culturel, leur perception des similitudes et différences entre les cultures innue et québécoise et leur adaptation sociale et scolaire, tout cela dans un contexte où un renouveau identitaire est tangible dans les communautés (Poirier, 2009) et où la culture innue n'est ni connue ni valorisée au collégial. Ainsi, l'identité culturelle est profondément affectée par le déracinement et l'identité étudiante innue est multiple.

Plus précisément, la rencontre interculturelle est marquée par une vision eurocentrique de l'apprentissage scolaire, largement basée sur

les connaissances cognitives (Battiste, 2013). Or celle de la culture innue repose largement sur les apprentissages « non formels », réalisés en dehors du cadre scolaire, ainsi que sur les apprentissages « non structurés », absents, et donc non reconnus, dans l'apprentissage et l'évaluation eurocentriques (Colomb, 2012). En outre, le système scolaire québécois privilégie la lecture et l'écriture comme mode de transmission des savoirs face à l'oral traditionnellement favorisé dans les cultures autochtones pour la transmission culturelle (Labrecque, 2019).

Par exemple, une étudiante innue vivra un stress important à l'idée de devoir remettre un travail ou de faire un examen écrit dans un laps de temps précis, parfois très court. Cette méthode est incohérente avec une vision du monde où l'apprentissage est continu, autant dans la classe qu'en dehors de celle-ci, et bien après que la session ne soit terminée, et où l'oral est valorisé. Cette situation interculturelle difficile, doublée de la non-reconnaissance de savoirs autres, peut facilement mener à l'échec (Colomb, 2012), voire à l'abandon scolaire. Or, malgré tout, l'éducation scolaire reste une priorité pour les communautés autochtones.

Par ailleurs, la maîtrise de la langue a un impact important sur l'adaptation scolaire. Bien que le français soit une langue seconde pour la grande majorité des Innus, le collégial fonctionne selon le présupposé qu'elle est leur langue maternelle. Ainsi, bien qu'ils aient pu satisfaire aux exigences d'admission au départ, les Innus que nous recevons au cégep et dont le français n'est pas la langue maternelle ont parfois de la difficulté à bien saisir les propos de leurs professeurs, les textes à lire et les consignes pour les travaux et examens³. Certains nous ont même confié qu'ils hésitent à échanger entre eux dans leur langue maternelle, de peur de faire l'objet de railleries, dans le collège ou à l'extérieur, comme dans la rue et dans les transports en commun.

Dans le cas des Wendat, l'identité étudiante est semblable à celle de la majorité québécoise. Le français est leur langue maternelle et ils n'ont pas à vivre un déracinement puisqu'ils ne sont pas contraints de quitter leur communauté pour poursuivre leurs études. L'éducation scolaire est d'ailleurs un marqueur identitaire wendat depuis le 19^e siècle (Sioui, 2011). Les statistiques indiquent que les Wendat se démarquent de l'ensemble des autres nations autochtones du Québec par un plus haut taux de diplomation aux études supérieures. Par exemple, quinze points séparent les Autochtones des Québécois quant au taux de détention d'un diplôme d'études collégiales ou universitaires (Recensement

canadien de 2016; CAPRES, 2018), alors que seulement deux points séparent les Wendat (44,8 %) des Québécois (46,9 %) (Recensement canadien de 2001, dans Sioui, 2011).

Malgré une identité étudiante comparable à celle de la majorité, certains maintiennent une identité culturelle très forte, qui varie selon l'éducation familiale et la personnalité du jeune. Alors que certains s'intéressent aux pratiques traditionnelles, d'autres sont plutôt attirés par la chasse et la pêche ou encore sont interpellés par les enjeux de justice sociale autochtone (Picard, 2019).

La façon de vivre sa culture est personnelle, mais la transmission de celle-ci demeure un enjeu important pour cette communauté dont la langue a cessé d'être transmise depuis les années 1830-1850 (Dorais, 2015). La méconnaissance de la langue maternelle est décrite comme un trou linguistique, un sentiment de manque. « La qualité de la langue est garante de la qualité de l'identité d'une personne » (Audet, 2012).

Il y a un besoin d'affirmer symboliquement son identité pour se différencier des Québécois, mais aussi d'autres nations autochtones (Dorais, 2015). Cette affirmation est importante pour certains Wendat, qui vivent un déni identitaire tant de la part de Québécois que d'autres nations autochtones (C.-A. Lesage, communication personnelle, 25 septembre 2019). Ce déni est même parfois intériorisé, comme dans le cas d'une étudiante wendat intéressée par les activités organisées pour les étudiants autochtones du collège : elle se demandait si elle avait bien le droit d'y participer, puisqu'elle ne parlait pas sa langue maternelle.

STRATÉGIES D'INTÉGRATION : SUBIR SA VISIBILITÉ OU CHOISIR DE RESTER INVISIBLE

Les étudiants innus, en raison de leur phénotype, sont souvent « visibles ». Or, cette visibilité organise les rapports de pouvoir dont ils font l'objet ainsi que les stratégies d'intégration sociale et scolaire qu'ils déploient. Les rapports interpersonnels des étudiants allochtones avec eux varient largement, mais malheureusement, ils sont souvent teintés d'ignorance,

d'indifférence, de discrimination, voire d'hostilité ou de racisme. Il va sans dire que la majorité des allochtones ignorent les défis énormes que les Innus ont à surmonter afin de bien s'adapter au collégial. Peu se doutent que la plupart de ces derniers font face à un ensemble de responsabilités souvent plus lourdes que celles de la majorité des étudiants de leur âge (Indspire, 2018), qu'ils vivent une pression importante pour réussir leurs cours afin de ne pas perdre le financement du conseil de bande ou encore qu'ils sont inquiets financièrement.

De plus, ils font régulièrement face à de la discrimination, voire à du rejet dans le travail d'équipe, méthode fondamentale d'apprentissage au collégial. Combinées avec les remarques désobligeantes trop courantes et l'isolement, ces situations sont une autre raison d'abandon scolaire. Pourtant, les étudiants innus qui arrivent au cégep sont les plus déterminés de leur communauté! Il en faut, du courage, pour aller étudier dans un collège « blanc », loin des siens!

Les étudiants wendat, quant à eux, ne vivent pas de défis particuliers en ce qui concerne l'adaptation scolaire. À cet effet, le soutien financier offert par leur conseil de bande et les ressources disponibles dans la communauté facilitent grandement leur adaptation. Le Centre de développement de la main-d'œuvre huron-wendat (CDFM) est, entre autres, un acteur considérable dans la communauté qui encourage l'éducation tout en valorisant l'identité wendat et, plus largement, l'identité autochtone.

Toutefois, même dans les cas où l'identité wendat est très forte, il faut une grande assurance personnelle pour qu'elle soit mise de l'avant au collégial. Les Wendat ayant généralement un phénotype semblable à celui des Québécois, nous avons remarqué que la grande majorité choisit stratégiquement de ne pas affirmer son identité culturelle, préférant la protection que leur confère leur « invisibilité ».

Généralement, les étudiants autochtones se sentent à l'aise d'informer leurs amis proches qu'ils sont wendat, mais c'est seulement en de rares occasions qu'ils vont l'affirmer ouvertement tant ce dévoilement implique des conséquences irréversibles dans les rapports de pouvoir avec la majorité.

À cet effet, la classe doit être un milieu sécurisant pour que l'identité culturelle soit affirmée, car une crainte importante en « se rendant visible » est d'être victime de préjugés ou de se faire rejeter lors de travaux d'équipe, comme c'est souvent le cas pour les Innus.

UNE AFFIRMATION IDENTITAIRE À GÉOMÉTRIE VARIABLE

Que retenir de ce tour d'horizon rapide?

L'étudiant innu vit un déracinement plus profond que prévu, car doivent être gérés le phénotype, une langue seconde, les chocs culturel et scolaire et la marginalisation.

Quant à l'étudiant wendat, il vit une rencontre interculturelle plus complexe qu'on le pense : même en étant « invisible », celui-ci éprouve un sentiment de méfiance automatique lorsqu'il arrive dans un nouveau milieu.

Dans tous les cas, « les étudiants ont besoin d'être reconnus pour leur culture et pour leur individualité, la question identitaire autochtone étant fondamentale. »

(Labrecque, 2019)

CONCLUSION : AJUSTER NOS ACTIONS POUR UNE PLUS GRANDE SÉCURISATION CULTURELLE

En conclusion, nous croyons fermement que des actions peuvent être posées à différents niveaux pour faire du cégep un milieu plus sécurisant pour les étudiants autochtones de toutes les nations.

Tout d'abord, dans la rencontre interculturelle entre les étudiants autochtones et le milieu collégial, il faut passer du paradigme de l'intégration, qui se fait à sens unique, à celui de la reconnaissance culturelle, qui implique une transformation institutionnelle (Indspire, 2018). Pour ce faire, il faut comprendre la diversité des réalités historiques et culturelles des nations autochtones et la richesse de leurs formes d'apprentissage. Cela pourrait se traduire par une communauté collégiale mieux informée, qui s'interroge sur sa conception de l'enseignement, qui intègre des savoirs autochtones et la vision holistique qu'ils impliquent et qui facilite l'expérimentation directe, voire l'apprentissage à l'extérieur de la classe.

Ensuite, on doit élaborer une politique de sécurisation culturelle qui intègre ces nouvelles orientations au collège et implique notamment d'offrir aux étudiants autochtones le dévoilement volontaire de leur identité, au moment de leur inscription, s'ils le souhaitent. De plus, conformément aux souhaits de plusieurs étudiants autochtones actuellement au cégep, offrir un local qui leur soit entièrement dédié serait un pas dans la direction de la sécurisation, voire de la persévérance scolaire.

Ajoutons sur ce dernier point la nécessité d'un cours de renforcement en français adapté aux réalités autochtones, de mesures d'accommodement pour les évaluations et de services qui prennent en compte les réalités autochtones et qui cherchent à les connaître.

Nous assistons actuellement à une vaste prise de parole des nations autochtones, qui nous font part de leurs revendications et de leurs besoins, et à une importante prise de conscience des injustices historiques perpétrées à leur endroit. Les étudiants autochtones sont partie prenante de cette conjoncture favorable. Donnons-leur une place, celle qui leur revient, dans la réconciliation.

Notes

¹ La personne-ressource qui offre la formation est Christine Veilleux qui, comme Josée Blanchette, est enseignante en anthropologie au cégep Limoilou.

² Depuis peu, on lève le voile sur la période des pensionnats autochtones. La prise de parole, l'espace médiatique occupé et la reconnaissance d'un besoin de réconciliation ont un impact sur l'identité, mais cette période tragique a ébranlé la confiance des communautés à l'égard des institutions et des modes d'enseignement eurocentriques. L'ignorance, de même que l'impression de non-respect culturel et de dévalorisation des savoirs traditionnels de la part des « Blancs », contribue à cette méfiance.

³ Au cégep Limoilou, un accommodement leur est offert aux Services adaptés depuis l'automne 2019. Bien qu'il s'agisse d'un pas dans la bonne direction, il faudrait aller plus loin et étendre de telles initiatives dans l'ensemble du réseau.

Références

AUDET, V. (2012). *Innu nikamu – L'Innu chante. Pouvoir des chants, identité et guérison chez les Innus*. Les Presses de l'Université Laval.

BATTISTE, M. (2013). *Decolonizing education: Nourishing the learning spirit*. Purich Publishing.

Consortium d'animation sur la persévérance et la réussite en enseignement supérieur [CAPRES]. (2018). *Étudiants des Premiers Peuples en enseignement supérieur*. <https://www.capres.ca/dossiers/etudiants-des-premiers-peuples-en-enseignement-superieur-dossier-capres/>

COLOMB, E. (2012). *Premières Nations : essai d'une approche holistique en éducation supérieure. Entre compréhension et réussite*. Presses de l'Université du Québec.

DE CANCK, A. (2008). Critique de l'ethnocentrisme scolaire : Vers une école faite par et pour les autochtones (sic). *Les Cahiers du CIERA*, 1, 39-51.

DORAIS, L.-J. (2015). Livre 5. La langue comme marqueur identitaire : l'exemple des Wendat [vidéo en ligne]. Les Possédés et leurs mondes. <https://www.youtube.com/watch?v=yfFWYTj8tGE>.

Indspire (2018). *Truth and Reconciliation in Post-Secondary Settings: Student Experience*. <https://indspire.ca/wp-content/uploads/2018/11/Final-Hard-Copy-Student-Report.pdf>.

LABRECQUE, R. (2019). Des mesures de soutien personnalisées et culturellement adaptées pour des étudiants universitaires autochtones : le cas des ateliers de méthodologie de travail. *Revue de la persévérance et de la réussite scolaires chez les Premiers Peuples*, 3, 70-73

PICARD, I. (2019, 3 août). À la rencontre des Hurons-Wendats avec Isabelle Picard [entrevue radiophonique]. Dans *Dessine-moi un été*. Radio-Canada. <https://ici.radio-canada.ca/premiere/emissions/dessine-moi-un-ete/segments/entrevue/127255/autchtone-isabelle-picard-huron-wandat-quebec>.

POIRIER, S. (2009). Les dynamiques relationnelles des jeunes autochtones. Dans N. GAGNÉ et L. JÉRÔME (dir.), *Jeunes autochtones. Affirmation, innovation et résistance dans les mondes contemporains* (p. 21-36). Presses de l'Université Laval.

SIOUI, L. (2011). *La réaffirmation de l'identité wendate / wiandotte à l'heure de la mondialisation* [mémoire de maîtrise, Université Laval]. CorpusUL. <https://corpus.ulaval.ca/jspui/handle/20.500.11794/22739>.

Statistiques Canada. (2018). *Profil de la population autochtone, Recensement de 2016*. <https://www12.statcan.gc.ca/census-re-censement/2016/dp-pd/abpopprof/index.cfm?Lang=F>